مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية _ سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية المجلد (36) العدد (4)2014
Tishreen University Journal for Research and Scientific Studies - Arts and Humanities Series Vol. (36) No. (4) 2014

اتجاهات معلمي الصفوف نحو استخدام طريقة المتشابهات

(دراسة ميدانية لدى عينة من معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في مدارس مدينة اللاذقية)

الدكتور طاهر سلوم*

رهام علي قاسم**

(تاريخ الإيداع 3 / 7 / 2014. قبل للنشر في 26 / 8 / 2014)

□ ملخّص □

هدف البحث إلى تعرّف اتجاهات معلمي الصفوف نحو استخدام طريقة المتشابهات، وتعرّف الفروق في اتجاهاتهم تبعاً لمتغيري الجنس ومدة الخدمة، ولتحقيق هذا الهدف اتبع البحث المنهج الوصفي، وصُممت استبانة مكونة من(35) فقرة موزّعة على محاور (مفهوم طريقة المتشابهات، فوائد طريقة المتشابهات، إمكانية تطبيق طريقة المتشابهات، الاهتمام بطريقة المتشابهات، محاذير استخدام طريقة المتشابهات)، وبعد التأكد من دلالات صدقها وثباتها طُبقت على عينة مكونة من (714) معلماً ومعلمةً من معلمي الصفوف في مدينة اللاذقية، وأشارت النتائج إلى وجود اتجاهات ايجابية لدى معلمي الصفوف نحو استخدام طريقة المتشابهات، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً تُعزى لمتغير الجنس في اتجاهاتهم نحو طريقة المتشابهات ككل وفي كل محور من المحاور على حده، وبينت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً في اتجاهاتهم تعزى لمتغير مدة الخدمة بالنسبة للمحاور ككل، وفي كل من محاور (مفهوم طريقة المتشابهات، فوائد طريقة المتشابهات، محاذير استخدام طريقة المتشابهات) في حين كانت الفروق دالة إحصائياً في اتجاهات المعلمين ذوي الخبرة الأقل والمعلمين ذوي الخبرة الأكثر في كل من محوري (إمكانية تطبيق طريقة المتشابهات، الاهتمام بطريقة المتشابهات).

الكلمات المفتاحية: الاتجاهات، طريقة المتشابهات، معلمي الصفوف.

* أستاذ – قسم المناهج وطرائق التدريس –كلية التربية –جامعة دمشق–سورية.

** طالبة دراسات عليا (دكتوراه) – قسم المناهج وطرائق التدريس –كلية التربية –جامعة دمشق–سورية.

مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية _ سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية المجلد (36) العدد (4)2014
Tishreen University Journal for Research and Scientific Studies - Arts and Humanities Series Vol. (36) No. (4) 2014

Attitudes of the Teachers toward Using the Similarities Method (A Field Study Amongst a Sample of teachers from the First Episode of the phase of Basic Education in Lattakia City' Schools)

Dr. Taheer Saloum*
Reham Ali Kassem**

(Received 3 / 7 / 2014. Accepted 26 / 8 / 2014)

□ ABSTRACT □

The research aimed to identify the attitudes of the teachers toward using the similarities method, and to identify the differences in their attitudes in relation to the gender and experience period variables, and to achieve this purpose the research followed the descriptive approach, and a questionnaire had been designed consisting of (35) items distributed on the axes (the concept of the similarities method, benefits of the similarities method, the possibility of application the similarities method, the interesting in the similarities method, and the warning of using the similarities method), and after confirming from its validity and reliability semantics, the questionnaire had been applied on (714) teachers from Lattakia city' schools, the results indicated that the teachers have positive attitudes toward using the similarities method, and the results showed that there were no statistically significant differences in teachers' attitudes due to the gender variable in relation to the axes as a whole, and in each axis, but the differences were statistically significant between the least experienced teachers and the most experienced teachers in each of the possibility of application similarities method and the interesting in the similarities method axes in favor of the least experienced teachers.

Key words: attitudes, the similarities method, the teachers .

*Professor, the department of curricula and methods of instruction, faculty of education, Damascus university, Syria.
**Postgraduate student, the department of curricula and methods of instruction, faculty of education, Damascus university, Syria.

مقدمة:

إنَّ التقدم العلمي والتطور التكنولوجي الذي أحرزه الإنسان من أهم السمات المميزة للعصر الحديث حيث زادت المعرفة زيادة هائلة حتى أصبح يُسمّى بعصر الانفجار المعرفي. ولم يعد يكفي أن تقوم المدرسة بتزويد المتعلمين بالمعارف والمعلومات، لأنَّه من غير الممكن تزويدهم بكل ما ظهر منها في علم معين أو في مادة محددة.

وهذا ما فرض على النسق التربوي مسؤوليات مضاعفة تتجاوز حدود التعليم في نمطيته التقليدية، وحث خبراء التربية على تكثيف جهودهم في إجراء العمليات التقويمية والإثرائية والتطويرية للمناهج الدراسية بحيث تساير تلك التحولات المتسارعة بإعداد الأفراد أو إعادة تدريبهم للتعامل مع الأنماط السلوكية الجديدة سواء كانت معرفية أو تقنية أو اجتماعية(اسماعيل، 2000، 526).

وتبع ذلك تغير في دور كل من المعلم والمتعلم، وجعل كليهما يركز على عملية التعلم ذاتها، وتعليم المتعلم كيف يفكر، وكيف يتعلم وكيف يضطلع بدوره في التعلم على أساس من الدافعية الذاتية التي تحفزه لأن يتعلم بذاته، مختاراً الوقت الذي يراه مناسباً لتعلمه؛ وبهذا يصبح المتعلم نشطاً فعالاً، لا متلقياً سلبياً للمعلومات (صبري،2005، 19).

فالمعلم هو حجر الزاوية في العملية التعليمية التربوية، لأن المعلم هو الذي يهيئ المناخ المناسب الذي يقوي ثقة المتعلم بنفسه أو يدمرها، ويقوي روح الإبداع أو يقتلها، ويثير التفكير أو يحبطه ويفتح المجال للتحصيل والإنجاز أو يغلقه.

وفي هذا تؤكد بعض الدراسات التربوية أن 60% من نجاح العملية التربوية يقع على عاتق المعلم، بينما يتوقف 40% الباقية من النجاح على الإدارة والمكتبة وظروف التلاميذ العائلية وإمكانات المؤسسة التعليمية (الكلثم، 2007، 43).

ولذلك لابد من إعطاء المعلم أولوية العناية والاهتمام اختياراً، وإعداداً، وتدريباً لغرض الرفع في مستواه، والعمل على مساعدته في تحقيق التفاعل اللازم والتكيف المطلوب مع المستجدات المعاصرة.

وإن نقطة الانطلاق في عملية التجديد في مجال إعداد المعلمين تكمن في تشجيع المعلم على المشاركة في إبداع ممارسات جديدة بدلاً من تطويعه للممارسات السائدة في المدرسة بنمطها التقليدي(الخطيب، 2002، 42). فطرائق التدريس أدوات المعلم وسلاحه الذي يستعين به في عمله، لذلك لابد للمعلم من الاستفادة منها واستغلالها وإتقانها، فإذا لم يدرك المعلم الأسس التي تستند وتبنى عليها الطرائق التدريسية فإن اختياره لطريقة من الطرائق وتفضيلها على غيرها يكون قائماً على أساس غير سليم (جان، 1999، 430).

ومن هذا المنطلق تعددت طرائق التدريس وتنوعت أساليبها واختلفت وسائلها، ووُجب على القائمين على العملية التعليمية إعادة النظر في طرائق التدريس الحالية، والبحث عن طرائق تدريسية جديدة لا تصب المتعلمين في قوالب جامدة من الحفظ والاستظهار، وعليه أكدت كثير من الدراسات التربوية على "اختيار أكثر طرائق التدريس فعالية في التدريس التي تستثير النشاط العقلي وعمليات التعلم المعرفية كونها أساساً للتعلم ذي المعنى" (Sannders,1992,311)، أي التحول من التعلم الصم Rote– Learning والذي يعني استقبال المعلومات وحفظها إلى التعلم النشطActive– Learning والذي يعني دراسة العلاقات بين الموضوعات العلمية والروابط بين المفاهيم وربطها بما هو في ذهنه وما يعرفه عنه (عبد الوهاب، 2005، 128).

وقد كان من أبرز الطرائق التي دعت الدراسات التربوية إلى استخدامها تلك المستندة إلى النظرية البنائية Constructivism Theory التي تعتبر التعلُّم عملية تفاعل نشطة يستطيع المتعلم فيها بناء معرفته بنفسه من خلال قدراته التفكيرية في استنتاج واستقراء المعرفة، فهي بذلك تساعد على اكتساب المفاهيم والاحتفاظ بها وتوظيفها في حل المشكلات في مواقف الحياة (الأغا، 2007، 18- 19)، ويكون دور المعلم ميسراً وليس ناقلاً للمعرفة ويكون للمتعلمين الدور الفعال في عملية التعلم، إذ تُبنى المعرفة من قبلهم ولا توجد مستقلة عنهم، فالمتعلمون معالجون فعالون للمعلومات، أما في بعض نظريات التعلم الأخرى فيعتبر التعلم عملية تراكم للمعرفة دون وجود ترابط أو تناسق بين أجزاء المعرفة وتكون مهمة المعلم نقل المعرفة إلى المتعلمين وبذا يكون المعلم فعالاً ويكتفي المتعلمون بقبول المعرفة التي يقدمها لهم(Monssianx&Norman,2001, 132).

أي أنَّ النظرية البنائية تقوم بشكل أساسي على استخدام الأفكار الموجودة لدى المتعلم من أجل تكوين خبرات جديدة، ويحدث التعديل عند تعديل الأفكار الموجودة لدى المتعلم، أو إضافة بعض المعلومات الجديدة، أو بإعادة تنظيم الأفكار الموجودة في بنيته المعرفية.

ومن طرائق التدريس التي اقتُرحت لتوظيف المدخل البنائي في التدريس طريقة المتشابهات The Similarities Method إذ "تتيح هذه الطريقة محاولة فهم أو تعلم مفاهيم أو ظواهر جديدة، وذلك عن طريق رسم صورة موازية لمفاهيم وظواهر قديمة مألوفة، فالمتشابهات مصدر مهم لفهم المتعلمين المفاهيم النظرية عن طريق تحليل الموقف، ثم بناء موقف مماثل له من خلال الخبرات السابقة، ثم المقارنة والفحص لاستنتاج أوجه التشابه والاختلاف والعلاقات بين الموقفين(Lawson, 1993, 1213-1214)؛فهي تتيح الفرصة للمتعلم لربط المفاهيم الجديدة بتلك الموجودة في بنيته المعرفية، وإيجاد أوجه الشبه والاختلاف بينها عبر تقديم متشابهات له، فقوام طريقة المتشابهات هو التفكير التشابهي الذي تنتقل فيه الصفات المتشابهة من موقف إلى آخر عن طريق عملية تخطيطية مرسومة لدعم العناصر المتشابهة بين المفهوم المستهدف والمتشابه، والذي يُنظر إليه من جانبين هما العمليات البنائية والعمليات المعرفية (عبد المعطي، 2002، 8).

وقد أثبتت من الدِّراسات العربية والأجنبية المتعددة فاعلية طريقة المتشابهات في التحصيل الدراسي واكتساب المفاهيم وتنمية مهارات التفكير..، ومنها دراسات: مي هانغ وَ جينغ وِن (Mei- Hung and Jing-Wen, 2002)، (القطراوي ،2010)، و دراسة أُوك وَ أوكيب (Okekke&Okigb,2011)، وَ(العضيلة، 2014)... .

إلا أنَّه من الملاحظ أنَّ الدراسات السابقة طُبقت وجُربت فاعليتها على المستويين العربي والعالمي، ولم تجرِ أي دراسة – في حدود علم الباحثة- تناولتها مع البيئة التعليمية السورية، وهذا ما يعني ضرورة تسليط الضوء على مدى إمكانية اتباعها مع تلامذة المدارس السورية للتأكد من مدى إمكانية نجاحها في تحقيق الأهداف الموضوعة لها.

وبما أن المعلم هو المسؤول الأول عن اختيار الطريقة المناسبة ليتمكن من إيصال المادة لأذهان المتعلمين وإحداث التغيير المطلوب، فإنَّ تعرّف اتجاهاته نحو استخدامها من الأمور الضرورية التي ينبغي أخذها بالحسبان إذا ما أُريد لهذه الطريقة الانتشار والظهور بما يضمن التطبيق الأمثل لها، "فالاتجاه الإيجابي نحو موضوع معين يُسهل تعلمه بينما الاتجاه السلبي يعيق تعلمه، إضافةً إلى أن الأفراد الذين لديهم اتجاهات إيجابية نحو موضوع ما يكون أداؤهم فيه أفضل من أداء الأفراد الذين لديهم اتجاهات سلبية نحو ذلك الموضوع (Akubuiro & Joshua,,2004,51).

يمكن القول انطلاقاً مما سبق، بأنَ اتجاهات معلمي الصفوف نحو استخدام طريقة المتشابهات، يؤدي دوراً هاماً في مدى رغبتهم باستخدامها، لذلك ستحاول الباحثة في هذا البحث تقديم تصور أولي عن اتجاهاتهم نحوها تمهيداً لدراسات تتناول فاعليتها في تحقيق الفوائد المرجوة منها.

مشكلة البحث:

ترى النظرية البنائية في التعلم بأنّه من الضروري الربط بين المعلومات المطلوب اكتسابها وبين المعلومات السابقة لدى الفرد، ولذلك فإنّ طريقة المتشابهات تمثل أداة فعالة في تسهيل عملية بناء المعرفة التي يقوم بها الفرد على قاعدة من المفاهيم التي يتعلمها والمتاحة ببنيته المعرفية السابقة، كما أنها تساعد الفرد على فهم المفاهيم المجردة، من خلال تركيزها على التشبيه مع العالم الحقيقي الذي يحياه الفرد، ومن ثم فهي تستثير اهتمام المتعلمين ومن ثم تزيد دافعيتهم نحو التعلم (زيتون، 2003، 255).

فعملية التدريس بطريقة المتشابهات مهمة في جعل المعلومات غير المألوفة مألوفة وذات معنى ويتم هذا عبر التفكير بأشياء نعرفها وتذكرنا بالمعلومات الجديدة، فيمكن للمتعلم عمل المقارنات والترابطات بين ما يعرفه أو بين خبراته السابقة وموضوع التعليم الجديد (قطامي وآخرون، 2000، 352).

إلاَ أنَ جوردن Gordan قد أوضح بأنَه نظراً لصعوبة خطوات طريقة المتشابهات فإنّها غير منتشرة في التدريس، ولا يشيع استخدامها كما هو الحال في الأساليب الأخرى (سليمان، 2009، 155).

مما يعني أن هناك بعض الأفكار التي يحملها معلمو الصفوف حول استخدام هذه الطريقة، "فمقدار عطاء الفرد في مجال معين يعتمد على مدى انتمائه وحبه وميوله واتجاهاته نحو هذا المجال" (حجازي، 2008، 78).

واستناداً إلى ذلك قامت الباحثة بإجراء تجربة استطلاعية شملت (10) موجهين تربويين، هدفت إلى تعرف مدى استخدام معلمي الصفوف لطريقة المتشابهات، وقد أوضحت نتائج الدراسة الاستطلاعية أن (46%) من معلمي الصفوف (الذين يقومون بتدريس تلامذة صفوف الحلقة الأولى من التعليم الأساسي) لا يستخدمون طريقة المتشابهات، وَ(33%) منهم يستخدمونها في بعض المواد الدراسية، وَ (21%) منهم يستخدمون منها الخطوة المتعلقة بتقديم المتشابهة المناسبة للمفهوم الجديد موضوع الدرس، بالإضافةً إلى ما تبين للباحثة من خلال حوار العينة السابقة بأنَّ هناك رغبة لدى معلمي الصفوف لاستخدام طرائق التدريس الحديثة في تدريسهم بما فيها طريقة المتشابهات.

تشير النتائج السابقة إلى وجود قصور في برامج إعداد معلمي الصفوف في تعريفهم بطريقة المتشابهات وبأهميتها وفوائدها ومحاذير استخدامها وكيفية توظيفها بشكل فعَال في حجرة الصف، لذا توجهت الباحثة إلى إعداد استبانة موجهة إلى معلمي الصفوف لتعرف اتجاهاتهم نحو هذه الطريقة بما يساهم في حل المشكلة السابقة، وبذلك تتحدد مشكلة البحث في السؤال الآتي: ما اتجاهات معلمي الصفوف نحو استخدام طريقة المتشابهات؟.

أهمية البحث وأهدافه:

أهمية البحث:

تتحدد أهمية البحث في النقاط الرئيسة الآتية:

-يعد البحث الأول – في حدود علم الباحثة- الذي يسلط الضوء على اتجاهات معلمي الصفوف نحو استخدام طريقة المتشابهات في التدريس.

-يُتوقع أن يفيد منه القائمون على برامج إعداد وتدريب وتطوير معلمي الصفوف، وذلك من خلال تقديم تصور واضح عن اتجاهاتهم نحو استخدام طريقة المتشابهات في التدريس.

-يُتوقع أن تشجع نتائجه معلمي الصفوف على تخطيط المواقف التعليمية وتوفير الأنشطة الصَّفية باستخدام طريقة المتشابهات.

- قد يفيدُ الباحثينَ وطلابَ الدِّراسات العليا، من حيث تقديم استبانة لاتجاهات معلمي الصفوف يمكن الاستعانة بها في بحوث مشابهة وفي مراحل دراسيَّة مختلفة.

أهداف البحث:

يسعى البحث إلى تحقيق الأهداف الآتية:

-تعرّف اتجاهات معلمي الصفوف نحو استخدام طريقة المتشابهات في التدريس.

-المقارنة بين اتجاهات معلمي الصفوف نحو استخدام طريقة المتشابهات في التدريس تبعاً لمتغير الجنس.

-المقارنة بين اتجاهات معلمي الصفوف نحو استخدام طريقة المتشابهات في التدريس تبعاً لمتغير مدة الخدمة.

أسئلة البحث:

يسعى البحث إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1- ما اتجاهات معلمي الصفوف نحو استخدام طريقة المتشابهات في التدريس؟.

2- ما أثر متغير الجنس على اتجاهات معلمي الصفوف نحو استخدام طريقة المتشابهات في التدريس؟.

3- ما أثر متغير مدة الخدمة على اتجاهات معلمي الصفوف نحو استخدام طريقة المتشابهات في التدريس؟.

منهجية البحث:

استخدم البحث المنهج الوصفي لملاءمته لطبيعة مشكلة البحث ومتغيراتها وانسجامه مع الأهداف المحددة له. وجرى البحث في **الحدود الآتية:**- الحدود المكانية: مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة اللاذقية- الحدود الزمانية: الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي 2013- 2014م- الحدود البشرية: عيِّنة من معلمي الصفوف في مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة اللاذقية. وشملت **متغيرات البحث:**- المتغيرات المستقلة وهي 1- متغير الجنس وله مستويان (ذكر، أنثى)، 2- متغير مدة الخدمة وله ثلاث مستويات (5سنوات فأقل، من 6-12 سنة، 13 سنة فأكثر) - المتغير التابع: وهو مدى اتجاهات معلمي الصفوف نحو استخدام طريقة المتشابهات.

مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائية:

- **الاتجاهات The Attitudes:** يُعرّف الاتجاه بأنّه:" ميل نفسي نحو موضوع اجتماعي معين يظهر في تقييم هذا الموضوع بدرجة متفاوتة من درجات التفضيل – عدم التفضيل" (Eagly& Chaiken, 1998,29).

ويُعرّف في معجم المصطلحات التربوية بأنّه: حالة من الاستعداد العقلي تولد تأثيراً إيجابياً دينامياً على استجابة الفرد تساعده على اتخاذ القرارات المناسبة، سواء أكانت بالرفض أم الإيجاب فيما يتعرض له من مواقف ومشكلات (اللقاني والجمل، 1999، 7).

ويعرّف بأنّه استعداد نفسي أو حالة عقلية، ثابتة نسبياً مستمدة من البيئة يُستدل عليها من استجابة الفرد قبولاً أو رفضاً لموقف معين (وحيد، 2001، 40).

وتُعرف الباحثة الاتجاهات نحو استخدام طريقة المتشابهات إجرائياً بأنّها: مجموع الدرجات التي يحققها معلم الصف على استبانة الاتجاهات نحو استخدام طريقة المتشابهات المعدة لذلك.

- **طريقة المتشابهاتThe Similarities Method:**

تُعرّف بأنهًا: تخطيط معرفي يقوم على نظام لنقل العلاقات بين مجالين يُطلق على أحدهما المجال الأساس والآخر المجال الغريب، وتعتبر وسيلة لملاحظة العلاقات الراسخة بين المجالين (Dagher,1995,261).

وعرّفها "عبد المعطي" بأنَّها:" استراتيجية للتدريس تقوم على توضيح المفاهيم غير المألوفة لدى التلاميذ ومقارنتها بمواقف وظواهر أخرى مألوفة" (عبد المعطي، 2002، 12).

في حين عرفتها "دروزة "بأنَّها: "عملية ربط بين موضوعين متساويين في مستوى العمومية ودرجة الصعوبة يجمع بينهما عناصر مشتركة بهدف جعل غير المألوف مألوفاً" (دروزة، 283،2000).

وتُعرِّفها الباحثة إجرائيًّاً بأنَّها: طريقة للتدريس تقوم على تسهيل اكتساب المفاهيم غير الشائعة أو غير المألوفة من خلال تشبيهها بمفاهيم شائعة أو مألوفة من العالم الواقعي للمتعلم بناءً على ما يقوم بينها من علاقات وعناصر مشتركة، وبالاعتماد على أربع خطوات هي: تقديم المفهوم المستهدف، تقديم المتشابهة، توضيح أوجه الشبه والاختلاف، مناقشة تشبيهات أخرى.

- **معلمو الصفوف The Teachers**: عيِّنة عشوائية من معلمي ومعلمات الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في مدينة اللاذقية أثناء العام الدراسي 2013- 2014م.

الدراسات السابقة:

توجد دراسات سابقة متعددة تناولت طريقة المتشابهات بالبحث والدراسة في مواضيع وجوانب مختلفة، إلا أنّ الباحثة لم تعثر على أيّة دراسة – في حدود علمها- حاولت الكشف عن اتجاهات معلمي الصفوف نحو استخدامها في التدريس، ولذلك ستقتصر على ذكر الدراسات الآتية:

أولاً: الدراسات العربية: ومنها:

- **دراسة البنا(2000) بعنوان: فعالية التدريس باستراتيجيات المتشابهات في التحصيل وحل المشكلات الكيميائية لدى طلاب المرحلة الثانوية:** هدفت الدراسة إلى معرفة فعالية التدريس بالمتشابهات في التحصيل وحل المشكلات الكيميائية لدى طلاب المرحلة الثانوية في ضوء المتغيرات العقلية، وتألَّفت عينة الدراسة من (136) طالباً من طلاب مدرسة المنصورة الثانوية في مصر، واتبعت الدراسة المنهج التجريبي حيث قُسمت عينة البحث إلى ثلاث مجموعات: الأولى تجريبية درست باستراتيجية المتشابهات الموجهة، والثانية تجريبية أيضاً درست باستراتيجية المتشابهات العرضية التفسيرية، والثالثة ضابطة درست بالطريقة التقليدية، وتمثلت أداتا الدراسة باختبار التحصيل الدراسي، ومقياس حل المشكلات الكيميائية، وأظهرت نتائج الدراسة تفوق المجموعتين التجريبيتين اللتين تعلمتا باستراتيجية المتشابهات على المجموعة الضابطة التي تعلمت بالطريقة التقليدية.

- **دراسة حسن(2007) بعنوان: فعاليّة استخدام العصف الذهني والمتشابهات في تدريس الدراسات الاجتماعية، وأثر ذلك على تنمية التحصيل والقدرة الاستدلالية في التفكير لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية:** هدفت الدراسة إلى تعرف مدى فعالية العصف الذهني والمتشابهات في تدريس الدراسات الاجتماعية، وأثر ذلك على تنمية التحصيل والقدرة الاستدلالية في التفكير لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، وتكونت عينة الدراسة من (123) تلميذاً من تلاميذ الصف الثالث الإعدادي، اختيروا من مدرسة الشطب الإعدادية المشتركة بإدارة "دراو باسوان" في مصر، وقُسموا

إلى ثلاث مجموعات: مجموعتين تجريبيتين درست الأولى بطريقة العصف الذهني ودرست الثانية بطريقة المتشابهات، ومجموعة ضابطة درست بالطريقة التقليدية، وتمثلت أدوات الدراسة بـ: دليل للمعلم لتدريس وحدة "مصر منذ ثورة 1919 حتى الحرب العالمية الثانية" من إعداد الباحثة، واختبار تحصيلي في دليل المعلم من إعداد الباحثة، واختبار القدرة الاستدلالية في التفكير من إعداد سيد محمد خير وَ محمد مصطفى زيدان، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعتين التجريبيتين والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي ككل، وفي كل من مستويات (التذكر، الفهم، التطبيق) لصالح المجموعتين التجريبيتين، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعتين التجريبيتين والمجموعة الضابطة في التطبيق البعدي لاختبار القدرة الاستدلالية في التفكير ككل، وفي كل مهارة من مهارات التفكير لصالح المجموعتين التجريبيتين.

- **دراسة (القطراوي ،2010) بعنوان: أثر استخدام استراتيجية المتشابهات في تنمية عمليات العلم ومهارات التفكير التأملي في العلوم لدى طلاب الصف الثامن الأساسي:** هدفت الدراسة إلى معرفة أثر استخدام استراتيجية المتشابهات في تنمية عمليات العلم ومهارات التفكير التأملي في العلوم لدى طلاب الصف الثامن الأساسي، واختيرت عيّنة الدراسة بطريقة قصدية من مدرسة "عين الحلوة" الثانوية للبنين من مدارس المحافظة الوسطى في فلسطين، وقد تكونت من شعبتين دراسيتين من طلاب الصف الثامن الأساسي، جرى تقسيمهم إلى مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة عدد كل منهما (32) طالباً، وتألفت أدوات الدراسة من أداة تحليل محتوى المجهر والخلية من كتاب العلوم للصف الثامن الأساسي لتحديد عمليات العلم ومهارات التفكير التأملي المحدد في الدراسة، واختبار عمليات العلم المكون من (30) بنداً لقياس مهارات التعريف الإجرائي والتصنيف والتنبؤ، واختبار مهارات التفكير التأملي المكون من (30) بنداً لقياس مهارات الرؤية البصرية وإعطاء تفسيرات مقنعة والوصول إلى استنتاجات ووضع حلول مقترحة، وأظهرت نتائج الدراسة وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة بالنسبة للاختبار ككل، وفي كل مهارة من مهارات عمليات العلم، ووجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طلبة المجموعتين التجريبية والضابطة بالنسبة للاختبار ككل، وفي كل مهارة من مهارات عمليات العلم.
- **دراسة العضيلة (2014) بعنوان :"أثر استخدام استراتيجية المتشابهات في تدريس العلوم لتنمية التحصيل والاتجاه نحو المادة لدى طلاب الصف الأول المتوسط بمحافظة المهد التعليمية:** هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن أثر استخدام استراتيجية المتشابهات في تدريس العلوم لتنمية التحصيل والاتجاه نحو المادة لدى طلاب الصف الأول المتوسط بمحافظة المهد التعليمية، واتبعت الدراسة المنهج التجريبي حيث قُسمت العيّنة المكونة من (80) طالباً من طلاب الصف الأول المتوسط بمدارس المرحلة المتوسطة الحكومية بمحافظة المهد التعليمية في السعودية إلى مجموعتين الأولى تجريبية درست باستخدام استراتيجية المتشابهات والثانية ضابطة درست بالطريقة التقليدية المتبعة، وتكونت أداتا الدراسة من اختبار التحصيل المعرفي بمستوياته الثلاثة (التذكر، الفهم، التطبيق) ومقياس الاتجاه نحو العلوم، وتوصلت الدراسة إلى تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة في كل من الاختبار التحصيلي والاتجاه نحو العلوم.

ثانياً الدراسات الأجنبية: ومنها:

- **دراسة مارتنس وَ أُغبرن (Martins & Ogborn, 1996) بعنوان: Metaphorical Understanding and Scientific Ideas: الفهم المجازي والأفكار العلمية:** هدفت الدراسة إلى إجراء استقتاء لبيان المتشابهات الأكثر فعالية وشيوعاً وقبولاً، وأُجري الاستقتاء على (26) معلماً من المرحلة الابتدائية، وَ(71) تلميذاً

من مدرستين ثانويتين في لندن، وقُدمت لهم مجموعة من المفاهيم والظواهر العلمية ومتشابهات مقابلة لها وجرى الاستفتاء حولها، وخلصت الدراسة إلى أن معظم المتشابهات قد لاقت قبولاً من قبل عينة الدراسة.

● **دراسة جرجري وَ كامبدل (Gregory and Campdell, 1999): بعنوان: Using Metaphors to Probe Student's Conception of Chemistry Learning: استخدام الاستعارات لتحقيق مفاهيم الطلبة للتعلم الكيميائي:** هدفت الدراسة إلى بحث أثر المتشابهات كأدوات مهمة لتعرّف المفاهيم الموجودة لدى الطلبة في مادة الكيمياء وكذلك اتجاهاتهم نحوها، وتكونت عيّنة الدراسة من مجموعة من فصول بعض مدارس الكيمياء الثانوية غير الحكومية الاسترالية قُسموا إلى مجموعات للمناقشة يذكر فيها الطلبة تشبيهاتهم عن موضوعات الكيمياء الحرارية، واستمرت الدراسة لمدة (18) أسبوعاً أُستعين خلالها بورش العمل وأنشطة الكمبيوتر، وتوصلت الدراسة عن طريق التقارير المقدمة من كل طالب إلى أنَّ هذه الطريقة كشفت عن العديد من المهارات لدى الطلبة منها مهارات: الاستدلال، حل المشكلات، التفكير الناقد بالإضافة إلى قدرتها على تطوير ما وراء المعرفة لديهم، كما وأظهرت النتائج أن المتشابهات ليست مجرد تعبيرات لغويّة يذكرها الطلبة، بل هي مؤشرات عما يمتلكونه من مفاهيم وعن رؤيتهم الخاصة تجاه الأشياء وبيئاتهم التعليمية.

● **دراسة ناشن (Nashon,2001) بعنوان: Teaching and Learning High School Physics Through Analogies: تعليم وتعلّم مدارس الفيزيائية العليا من خلال المتشابهات:** هدفت الدراسة إلى تعرّف مدى استخدام المدرسين للمتشابهات في تدريس الفيزياء في كينيا، حيث جرى وصف المتشابهات التي يقدمها المعلمون في تدريس الفيزياء، وامتدت الدراسة (14) أسبوعاً جرى خلالها تقديم (20) متشابهة، وتوصلت الدراسة إلى أنَّ نجاح المتشابهات يعتمد على من يقوم بإعدادها، وعلى البيئة التي تُستخدم فيها، والمستوى التي يجري تدريسها فيه، كما وأظهرت النتائج أنّ المتشابهات التي يكوّنها الطلبة تعكس فهمهم للمفاهيم التي يجري تعلمها، وتبيّن كذلك أنّ للمتشابهات دوراً في القضاء على المفهومات الخاطئة التي قد تتكون لدى الطلبة نتيجة التفسير الحرفي للمصطلحات والعبارات العلمية.

● **دراسة مي هانغ وَ جينغ وِن (Mei- Hung and Jing-Wen, 2002) بعنوان: Using Multiple Analogies for Investigating Changes of Children's Mental Models of Electricity: استخدام المتشابهات لتحقيق التغيرات في النماذج العقلية للكهرباء:** هدفت الدراسة إلى تحري التغيرات المفاهيمية الحادثة للأطفال عن المفهومات الكهربائية التي تتسم بمستوى عالٍ من التجريد وسهولة الخلط بينها، وتكونت عيّنة الدراسة من (324) تلميذاً من تلامذة إحدى المدارس الصينية، واتبعت الدراسة المنهج التجريبي حيث قُسمت العيّنة إلى مجموعتين إحداهما تجريبية درست بطريقة المتشابهات، والأخرى ضابطة درست بالطريقة التقليدية المعتادة، وتوصلت الدراسة إلى تفوق تلامذة المجموعة التجريبية على تلامذة المجموعة الضابطة، مما يعني فاعلية أكبر لطريقة المتشابهات من الطريقة التقليدية في إحداث التغيرات المفهوماتية المطلوبة.

● **دراسة أُوك وَ أوكيب (Okekke&Okigb,2011) بعنوان: Effect of Games and Analogies on Students' Interest in Mathematics: أثر كل من الألعاب والمتشابهات على اهتمام الطلبة في الرياضيات:** هدفت هذه الدراسة إلى تعرف أثر كل من الألعاب والمتشابهات على اهتمام الطلبة في الرياضيات، وتألفت عينة الدراسة من (246) طالباً من طلبة المرحلة الثانوية اختيروا عشوائياً من ست مدارس في نيجيريا، واتبعت الدراسة المنهج شبه التجريبي لتحقيق هدفها، حيث قُسمت العينة إلى مجموعة تجريبية أولى تألفت من (95) طالباً درسوا

وحدتي العدد والإحصاء وَ العمليات الجبرية بطريقة المتشابهات، ومجموعة تجريبية ثانية تألفت من (84) طالباً درسوا الوحدتين نفسيهما بطريقة الألعاب، ومجموعة ضابطة تألفت من (67) طالباً درسوا الوحدتين نفسيهما أيضاً بالطريقة التقليدية، وأظهرت النتائج تفوق كل من طريقتي المتشابهات والألعاب في تحصيل الطلاب بالرياضيات على الطريقة التقليدية، وتبين وجود فاعلية لطريقة الألعاب في اهتمام الطلاب بالرياضيات أكثر من طريقة المتشابهات، ولم يكن هناك فرقٌ ذو دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الذكور والإناث الذين تعلموا بطريقتي الألعاب والمتشابهات في التحصيل بالرياضيات، وكذلك عدم وجود تفاعل بين الطريقة والجنس في الاهتمام بالرياضيات.

التعقيب على الدراسات السابقة: يتضح من استعراض الدراسات السابقة أنَها تباينت في اهتماماتها إذ إنّ هناك اختلافاً في الهدف الذي سعت كل منها إلى تحقيقه فبعضها هدف إلى قياس أثر طريقة المتشابهات في التحصيل أو تنمية مهارات التفكير والبعض الآخر هدف إلى قياس أثرها في التغيير المفهوماتي أو تنمية عمليات العلم،وبعضها قارن بين طريقة المتشابهات وطريقة أخرى، وبعضها الآخر استهدف تحليل المتشابهات التي يقدمها المعلمون، كما أنَّ العينة التي طُبقت عليها الدراسات السابقة تنوعت ما بين تلامذة المرحلة الأساسية الدنيا والعليا والمرحلة الثانوية ومعلمي الصفوف، أمَّا مناهج البحث المتبعة فقد تباينت ما بين المنهج التجريبي وشبه التجريبي والوصفي التحليلي، وبذلك تتميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في محاولتها تعرُّف اتجاهات معلمي الصفوف نحو استخدام طريقة المتشابهات في التدريس، وهذا مالم تتناوله أيٌّ من الدراسات السابقة الذكر، وقد استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في إعداد أداة البحث الممثلة بالاستبانة الموجهة لمعلمي الصفوف وفي منهج البحث وإجراءاته وفي اختيار الأساليب الإحصائية المناسبة لأهداف البحث وأسئلته.

الإطار النظري:

- **الاتجاهات (مفهومها، مكوناتها، خصائصها، أنواعها، وظائفها):**

يؤكد علماء النفس أهمية الاتجاهات كدوافع للسلوك، فالأفراد يحملون بداخلهم عدداً كبيراً جداً من الاتجاهات نحو العديد من الأشياء ونحو غيرهم من الأفراد، وكذلك نحو أنفسهم أيضاً، فالاتجاهات الإيجابية للفرد تقرر مدى نجاحه في حياته على المستويين المهني والشخصي، فإذا كانت هناك اتجاهات إيجابية، فهي دافع لمحاولة تخطي والتغلب على كل المعوقات والإحباطات، أما إذا كانت هناك اتجاهات سلبية نحو هذا العمل فإنها تعطي فرصة لتبني أكبر قدر من الإحباطات www.gulfkids.com.

وتعددت تعريفات الاتجاه فعرّف بأنه: استعداد نفسي وعقلي مكتسب، محرك لسلوك الفرد، يكونه الفرد تجاه موضوع أو شخص أو موقف أو فكرة معينة ويظهر بوضوح من خلال سلوك الفرد بشكل إيجابي أو سلبي تجاه الموضوع أو الشخص أو الموضوع أو الفكرة (عوض، 2003، 13)، وعُرّف بأنه الحالة الوجدانية للفرد التي تتكون بناءً على ما يوجد لديه من معتقدات أو تصورات فيما يتعلق بموضوع ما أو أشخاص معينين والتي تدفعه إلى القيام ببعض الاستجابات أو السلوكيات حيالها في مواقف معينة، ويتحدد عبر الاستجابات درجة رفضه أو قبوله لهذا الموضوع (خليفة، 1998، 49).

أي أنه يمكن القول إن الاتجاهات تعمل كموجهات للسلوك فهي تدفعه للعمل على نحو سلبي عندما يمتلك اتجاهات سلبية، أو تدفعه للعمل على نحو إيجابي عندما يمتلك اتجاهات إيجابية نحو موضوع الاتجاه.

هذا وتنطوي الاتجاهات على العديد من المكونات التي تتمثل بالمكون المعرفي المتمثل بالمعلومات والحقائق الموضوعية المتوافرة لدى الفرد عن موضوع الاتجاه، والمكون العاطفي المتمثل بمشاعر الحب والكراهية التي يوجهها الفرد نحو موضوع الاتجاه، والمكون السلوكي المتمثل بالاستجابة العملية نحو الاتجاه بطريقة ما (عوض، 2003، 15).

وتمتاز الاتجاهات بخصائص متعددة كونها مكتسبة ويمكن تعلمها، وأنها ترتبط بالمواقف التي يتعامل معها الفرد، ولها مكونات ثلاثة وجداني وعقلي ونزوعي، وتتسم بالثبات النسبي، وهي أيضاً تؤثر على الإدراك والذاكرة، وفي اختيارات الفرد، ويمكن قياس الاتجاهات كما يمكن تغييرها وتعديلها بوسائل متعددة منها وسائل الإعلام، وتزويد الأفراد بالمعلومات نحو الاتجاه، وتُقسم الاتجاهات إلى عدة أنواع جماعية وفردية، وعلنية وخفية، وسالبة وموجبة، وعامة وخاصة، وقوية وضعيفة (شريف و الأغا، 2003، 432).

وتؤدي الاتجاهات عدداً من الوظائف على المستوى الشخصي والاجتماعي فهي تحدد طريق السلوك وتفسره وتنظم العمليات الدافعية والانفعالية والإدراكية والمعرفية للفرد وتيسر له القدرة على السلوك واتخاذ القرارات في المواقف النفسية المتعددة في شيء من الاتساق والتوحد، كما أنها تبلور وتوضح صورة العلاقة بين الفرد وبين عالمه الاجتماعي (زهران، 2010، 16).

- **طريقة المتشابهات(مفهومها، مزاياها، دور المعلم والمتعلم فيها، محاذير استخدامها):**

يمكن إرجاع استخدام التشبيهات في التدريس إلى الفلسفة البنائية في التعلم؛ ففي هذه الفلسفة أو النظرية يقوم المتعلم ببناء المعرفة بنفسه، كما أن تعديل الفهم الخطأ لدى المتعلم من المبادئ الأساسية لهذه الفلسفة، وهكذا يتم في التشبيهات، ففيها يبني المتعلم المعرفة من خلال اقتراحه للتشبيهات المناسبة للظواهر الطبيعية، أو تفاعله مع المعلم في التشبيهات التي يقدمها الأخير، وبما أن التشبيهات من استراتيجيات التغير المفهومي التي يتم فيها الفهم الخطأ لدى المتعلم، لذا نجد أنها ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالفكر البنائي في التعلم (سعيدي والبلوشي، 2009، 567-568).

ويستخدم التدريس بالمتشابهات عند محاولة فهم أو تعلم مفاهيم أو ظواهر جديدة، وذلك عن طريق رسم صورة موازية لمفاهيم وظواهر قديمة مألوفة، فالمتشابهات مصدر مهم لفهم التلاميذ المفاهيم النظرية عن طريق تحليل الموقف، ثم بناء موقف مماثل له عبر الخبرات السابقة، ثم المقارنة والفحص لاستنتاج أوجه التشابه والاختلاف والعلاقات بين الموقفين(Lawson, 1993,1213-121).

وتقوم عملية التدريس بطريقة المتشابهات على أربع خطوات هي: طرح المفهوم، نقد المشابه الملائم، تحديد الخصائص المشتركة وغير المشتركة، عمل مقارنات في ضوء الخصائص (الأغا، 2007، 25).

أي أنَّ طريقة المتشابهات تقوم بشكل أساس على توضيح المفهوم غير المألوف عبر مفهوم مألوف توجد بينه وبين المفهوم الجديد خصائص مشتركة، وهي تساعد في بناء المعرفة الجديدة على أسس وقواعد وبيانات موجودة لدى المتعلم سابقاً في بنيته المعرفية.

وتتمتع طريقة المتشابهات بميزات متعددة فهي تمثل أداةً فعّالة في إحداث التغير المفهومي للتصورات البديلة الموجودة لدى المتعلمين، وتسهل فهم المفاهيم المجردة من خلال التركيز على التشابه الحقيقي الذي يحياه المتعلم، ويمكن أن تقدم إدراكاً بصرياً لما هو مجرد وتكشف عن التصورات البديلة المتكونة عند المتعلم من خلال التعرف على المفاهيم السابقة، وتزيد كذلك من دافعية المتعلم وتثير اهتمامه نحو موضوع المتشابهات (زيتون، 2002، 255).

ويعد دور المعلم مهما للغاية في هذه الطريقة، فعليه أن يحدد المفاهيم المراد فهمها عبر الدرس وتوضيحها للمتعلمين، وأن يعمل على توجيه المتعلم نحو المتشابهات المؤديات إلى الهدف، ودفعهم للإجابة عن الأسئلة المطروحة "بنعم" أو "لا"، وأن يساعد المتعلمين على توفير مستوى من التفكير الذهني تسمح بالإبداع، وتستدعي طريقة المتشابهات من المتعلم أن يندمج مع الفكرة أو المادة العلمية المراد دراستها وتفحصها، وبذلك يشعر أنه والمشكلة أو الفكرة شيء واحد، وأنه جزء من القضية أو المشكلة، ويلعب المتعلم دوراً ذهنياً فاعلاً ويتطلب منه أن يشغل فكره وخياله، ويوظف خبراته السابقة، والصور العقلية المحزنة لديه، ثم استحداث صور جديدة قد لايكون عاشها من قبل.

ونظراً لأهمية طريقة المتشابهات في التعليم فإنّها ستؤدي إلى نتائج إيجابية إذا ما أحسن استخدامها، وقد لا تجدي نفعاً إذا ما استخدمت عن طريق الخطأ؛ لذلك فإن هناك أمور يجب مراعاتها عند استخدام طريقة المتشابهات منها ضرورة أن تتفق سمات المشبه والمشبه به مع البنية المعرفية للمتعلمين، وألا تكون كمية التفصيلات مملة للدرجة التي تحدث ربكة في فهم المتعلمين لموضوع التشبيه، وأن يصاحب توضيحات المعلم اللفظية للتشبيه بعض التمثيل البصري أو المادي (الأغا، 2007، 29– 31).

أي أنَّ طريقة المتشابهات تساعد في اكتساب المفاهيم وإحداث التعلم ذي المعنى عن طريق ربط المفاهيم الجديدة ببنيته المعرفية السابقة بشكل ينمي مهارات التفكير لديه، إلا أنَّ الاستخدام السيء لها قد يؤدي إلى نتائج عكسية بسبب عدم كفاءة المعلم في اختيارها وتقديمها واتقانه لتتابع خطواتها وكيفية تنفيذها، مما يعني وجود ضرورة ملحة لتعرف اتجاهاته نحو استخدامها قبل أن ينغرس في تطبيقها في خططه التدريسية.

طرائق البحث ومواده:

مجتمع البحث وعيّنته: تكون مجتمع البحث من جميع معلمي الصفوف للحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة اللاذقية خلال العام الدراسي 2013– 2014م، والبالغ عددهم (6147) معلماً ومعلمةً وفقاً لبيانات مديرية التربية في مدينة اللاذقية، وتألفت عيّنة البحث من (714) معلماً ومعلمةً اختيروا عشوائياً من معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدينة اللاذقية، ويوضح الجدول الآتي توزّع عيّنة البحث حسب الجنس ومدة الخدمة.

جدول (1): توزع عيّنة البحث حسب الجنس ومدة الخدمة.

مدة الخدمة	الجنس		المجموع الكلي
	ذكر	أنثى	
5 سنوات فأقل	84	159	243
من 6–12 سنة	104	164	268
13 سنة فأكثر	98	105	203
المجموع الكلي	286	428	714

أداة البحث: تألفت أداة البحث من استبانة لقياس اتجاهات معلمي الصفوف نحو استخدام طريقة المتشابهات في التدريس، وقد أُعدت هذه الاستبانة وفق الخطوات الآتية:

1- الاطلاع على عدد من الأدبيات النظرية والدراسات السابقة التي تناولت كل من موضوعي الاتجاهات وطريقة المتشابهات بالبحث والدراسة، ومنها دراسات: (التويجري، 2000)، "داغر" (Dagher,1995)، (القواص، 2006)، (علي، 2011)، وَ (العضيلة، 2014) ... .

2- استطلاع آراء عدد من المشرفين والموجهين التربويين نحو طريقة المتشابهات وذلك بتوجيه الأسئلة المفتوحة الآتية لهم: ما مفهوم طريقة المتشابهات؟، ما فوائد طريقة المتشابهات؟، ما إمكانية تطبيق طريقة المتشابهات؟، كيف يكون الاهتمام بطريقة المتشابهات؟، ما محاذير استخدام طريقة المتشابهات في التدريس؟.

وبناءً على ذلك صُممت الاستبانة في صورتها الأوليَة بحيث تكونت من:

–مقدمة توضح هدف البحث، وأهمية الإجابة عن بنود الاستبانة وبأنَّها لن تُستخدم إلاَّ لأغراض البحث العلمي.

– بيانات أوليَّة عن معلمي الصفوف المستهدفين.

– محاور الاستبانة وهي (مفهوم طريقة المتشابهات، فوائد طريقة المتشابهات، إمكانية تطبيق طريقة المتشابهات، الاهتمام بطريقة المتشابهات، محاذير استخدام طريقة المتشابهات)، ومن ثمّ صِيغت الفقرات الخاصة بكل محور وقد رُوعي في صياغتها القواعد المتبعة في صياغة بنود الاتجاهات، ووفقاً لذلك بلغ عدد فقرات الاستبانة في صورتها الأوليّة (39) فقرة، منها (25 بصيغة إيجابية، 14 بصيغة سلبية).

3– تصحيح الاستبانة: اعتُمد في تصحيح الاستبانة على سلم الإجابات المتدرج ذي الخمسة بدائل (موافق بشدة، موافق، لا أدري، غير موافق، غير موافق بشدة) حيث أُعطيت البدائل السابقة على الترتيب الدرجات الآتية (5، 4، 3، 2، 1)، وعُكس الترتيب السابق مع الفقرات السلبية.

4– صدق الاستبانة: جرى عرض الاستبانة في صورتها الأوليّة على عدد من المحكمين المختصين في مجالي علم النفس وطرائق التدريس لمعرفة وجهة نظرهم حول مدى ارتباط كل فقرة من فقراتها بالمحور الذي تنتمي إليه، ومدى وضوح كل منها وسلامة صياغتها اللغوية وملاءمتها لتحقيق الهدف الذي وُضعت من أجله، واقتراح طرق تحسينها، وذلك بالحذف أو الإضافة أو إعادة الصياغة مما يرونه مناسباً.

وبعد استعادة النسخ المحكمة عُدّلت صياغة (7) فقرات في الاستبانة، وحُذفت (4) فقرات أخرى في ضوء آراء المحكمين وملاحظاتهم، وبذلك أصبحت الاستبانة تضم (35) فقرة موزعة على خمسة محاور.

وبذلك تكون أدنى درجة على الاستبانة هي (35)، وأعلى درجة (175).

هذا وقامت الباحثة بتحويل الدرجات المحققة على الاستبانة وهي من (35– 175) لتصبح من (1–5) كمعيار للحكم على اتجاهات معلمي الصفوف نحو استخدام طريقة المتشابهات على النحو الآتي:

اتجاه سلبي (1– 2.25).

اتجاه محايد (2.26– 3.25).

اتجاه إيجابي (3.26– 5).

ومن ثم طُبقت الاستبانة على عيّنة استطلاعية مؤلفة من (41) معلماً ومعلمةً اختيروا عشوائياً من غير عيّنة البحث؛ وذلك بهدف تعرف مدى وضوح تعليمات الإجابة، ومدى وضوح الفقرات وارتباط كل منها بالمحور المنبثقة منه، ولم ترد أيّة ملاحظة من قبل العينة السابقة حول تعليمات الإجابة أو ارتباط أي من الفقرات بمحورها، وبناءً على ذلك بقيت الاستبانة كما كانت عليه متضمنة خمسة محاور وَ (35) فقرة بواقع (22) فقرة ذات صياغة إيجابية وَ (13) فقرة ذات صياغة سلبية موزَعة وفق الآتي:

1- مفهوم طريقة المتشابهات: 1، 2، 3، 4، 5.
2- فوائد طريقة المتشابهات: 6، 7، 8، 9، 10، 11، 12، 13، 14، 15، 16، 17.
3- إمكانية تطبيق طريقة المتشابهات: 18، 19، 20، 21، 22، 23.
4- الاهتمام بطريقة المتشابهات: 24، 25، 26، 27، 28، 29.
5- محاذير استخدام طريقة المتشابهات: 30، 31، 32، 33،34، 35.

5- **ثبات الأداة:** بعد التأكد من صدق الاستبانة، قامت الباحثة بالتأكد من ثباتها باستخدام معاملي الثبات ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية، وجاءت النتائج بالشكل الذي يوضحه الجدول الآتي:

جدول (2): معاملي الثبات ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية لمحاور الاستبانة.

المحور	عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ	معامل التجزئة النصفية
مفهوم طريقة المتشابهات.	5	0.78	0.84
فوائد طريقة المتشابهات.	12	0.82	0.79
إمكانية تطبيق طريقة المتشابهات.	6	0.81	0.79
الاهتمام بطريقة المتشابهات.	6	0.77	0.81
محاذير استخدام طريقة المتشابهات.	6	0.76	0.84
المجموع الكلي	35	0.79	0.81

وفي ضوء دلالات الصدق والثبات عُدَت الاستبانة مناسبة لاستكمال إجراءات الدراسة. ملحق(1)

6- تطبيق الاستبانة: وُزِّعت (745) استبانة على المعلمين بصورة عشوائية عاد منها (719) استبانة أي ما نسبته (96.51%) من مجموع الاستبانات الموزّعة، ثمَّ قامت الباحثة بمعاينة الاستبانات المُعادة واستبعدت (5) منها إذ كانت غير مكتملة وُجدت فيها بعض الفقرات التي لم يُجب عنها، وبذلك أصبح العدد النهائي للاستبانات التي عُدت صالحة (714) استبانة.

ومن ثم قامت الباحثة بإدخال البيانات المتضمنة في الاستبانات إلى جهاز الحاسوب لمعالجتها إحصائياً باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية (Statistical Packages for Social Sciences (SPSS)) لتحليل الإجابات واستخراج النتائج منها.

المعالجة الإحصائية: استخدمت الباحثة الأساليب الإحصائية الآتية:

- معاملي الثبات ألفا كرونباخ وَ التجزئة النصفية.
- اختبار ت Independent Samples Test (T- test) لمعرفة ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات عينة البحث تعزى لمتغير الجنس.
- اختبار تحليل التباين الأحادي One Way Anova لمعرفة ما إذا كانت هناك فروق بين اتجاهات معلمي الصفوف تعزى لمتغير مدة الخدمة.

النتائج والمناقشة:

1- النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

وينص على: ما اتجاهات معلمي الصفوف نحو استخدام طريقة المتشابهات في التدريس؟.

للإجابة عن هذا السؤال حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات معلمي الصفوف على فقرات الاستبانة ككل وفي كل محور من المحاور على حده، وهذا ما يوضحه الجدول الآتي:

جدول(3): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات معلمي الصفوف على استبانة الاتجاهات نحو استخدام طريقة المتشابهات.

المحور	عدد الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الاتجاه
مفهوم طريقة المتشابهات.	5	3.67	0.25	إيجابي
فوائد طريقة المتشابهات.	12	3.37	0.3	إيجابي
إمكانية تطبيق طريقة المتشابهات.	6	3.31	0.27	إيجابي
الاهتمام بطريقة المتشابهات.	6	3.4	0.33	إيجابي
محاذير استخدام طريقة المتشابهات في التدريس.	6	3.26	0.32	إيجابي
الكلي	35	3.4	0.29	إيجابي

يتضح من الجدول السابق ووفقاً للمعيار الذي استُند عليه أنَ هناك اتجاهاً إيجابياً لدى أفراد عينة البحث نحو استخدام طريقة المتشابهات في التدريس بالنسبة للاستبانة ككل وفي كل محور من المحاور على حده.

ولتعرَف طبيعة الاتجاهات نحو فقرات الاستبانة قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة البحث على فقرات المحاور الفرعية كما يوضحه الجدول الآتي:

جدول (4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات معلمي الصفوف على فقرات المحاور الفرعية للاستبانة.

المحاور	الترتيب	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الاتجاه نحو مضمون الفقرة
مفهوم طريقة المتشابهات.	8	أعلم بأنَّ طريقة المتشابهات من طرائق التدريس الحديثة.	3.98	1.12	إيجابي
	7	أعتقد بأن طريقة المتشابهات تنبثق من النظرية البنائية.	4.02	1.35	إيجابي
	11	أرى أن طريقة المتشابهات جزء من استراتيجية المعلم عند تخطيطه للدروس.	3.75	1.27	إيجابي
	15	أعتقد أن طريقة المتشابهات تقوم بشكل أساسي على الربط بين موضوعين متساويين في مستوى العمومية.	3.47	1.42	إيجابي
	x26	أظن أن التعلم من خلال طريقة المتشابهات يقوم بشكل أساسي على جعل الغريب مألوفاً.	3.13	1.25	محايد
	×14	أشعر بأن طريقة المتشابهات توفر الوقت.	3.55	1.33	إيجابي
	2	أرى بأن طريقة المتشابهات أداة فعّالة في تسهيل عملية بناء المعرفة للفرد على قاعدة من المفاهيم.	4.1	1.31	إيجابي
	×24	أتوقع بأن طريقة المتشابهات تثري خيالات التلامذة.	3.15	1.4	محايد
	18	أشعر بأن طريقة المتشابهات تزيد الفهم لدى التلامذة.	3.37	1.43	إيجابي

فوائد طريقة المتشابهات.	5	أعتقد بأن طريقة المتشابهات تساعد في اكتساب التلامذة للمفاهيم.	4.07	1.55	إيجابي
	x27	أرى بأن طريقة المتشابهات تساعد في استدعاء المعرفة السابقة لدى التلامذة.	3.05	1.47	محايد
	x29	أعتقد بأن التعلم بطريقة المتشابهات يجعل المعلومات المجردة أكثر حسية.	2.98	1.32	محايد
	30	أرى أن التدريس بطريقة المتشابهات يوظف المفاهيم في مواقف الحياة العملية.	2.89	1.36	محايد
	1	أعتقد بأن تعلم التلامذة بطريقة المتشابهات ينمي مهارات التفكير المختلفة لديهم.	4.15	1.51	إيجابي
	x12	أرى أن تعلم التلامذة بطريقة المتشابهات يجعل تعلمهم ذا معنى.	3.66	1.46	إيجابي
	x21	أرى أن التعلم بطريقة المتشابهات يسهم في توفير فرص للمناقشة وتبادل الرأي.	3.26	1.25	إيجابي
	35	أعتقد أن تعلم التلامذة بطريقة المتشابهات يستثير اهتمامهم للتعلم.	2.26	1.30	محايد
إمكانية تطبيق طريقة المتشابهات.	×17	أرى بأنه يمكن تطبيق طريقة المتشابهات في الكثير من المواد الدراسية.	3.39	1.65	إيجابي
	34	أعتقد أن تطبيق طريقة المتشابهات يحتاج إلى تغيير ترتيب غرفة الصف.	2.3	1.53	محايد
	x28	أرى أن استخدام طريقة المتشابهات يتطلب وجود وسائل تعليمية متنوعة.	3.03	1.48	محايد
	9	أظن بأن استخدام المعلم لطريقة المتشابهات يتطلب إلماماً مسبقاً منه بخصائص التلامذة المعرفية.	3.86	1.66	إيجابي
	20	أتوقع بأن تطبيق طريقة المتشابهات يحتاج بشكل أساسي إلى اختيار المتشابهات المناسبة للمفاهيم المراد تعليمها.	3.27	1.47	إيجابي
	6	أرى بأن تطبيق طريقة المتشابهات يتطلب وجود خلفية كافية لدى المعلم عن الموضوع المراد دراسته.	4.03	1.32	إيجابي
الاهتمام بطريقة المتشابهات.	33	أعتقد بأنني أمتلك خلفية معرفية جيدة بخطوات طريقة المتشابهات.	2.4	1.23	محايد
	10	أرغب بتطوير قدرتي على استخدام طريقة المتشابهات في التدريس.	3.78	1.55	إيجابي
	×4	أشعر بأنَ معظم معلمي الصفوف يرغبون باستخدام طريقة المتشابهات في التدريس.	4.08	1.34	إيجابي
	22	أعتقد بأنه من واجب المسؤولين عن إعداد المناهج الدراسية تضمينها العديد من المتشابهات.	3.25	1.28	إيجابي
	3	أتوقع بأنّه من المفيد إجراء دورات تدريبية لمعلمي الصفوف حول استخدام طريقة المتشابهات في التدريس.	4.00	1.65	إيجابي
	x32	أرى بأنه من المفترض بالموجهين التربويين توجيه معلمي الصفوف لاتباع طريقة المتشابهات في التدريس.	2.87	1.24	محايد

محاذير استخدام طريقة المتشابهات.	31	أعتقد بأن الاستخدام الخاطئ لطريقة المتشابهات يسهم في الفهم الخاطئ لبعض المفاهيم.	2.88	1.21	محايد
	25×	أرى بأنّه لابد للمعلم أن يوضح للتلامذة أن المتشابهة المقدمة تسهم في تحقيق فهم أفضل لهم وليست مجرد حل للمشكلة.	3.14	1.16	محايد
	19	أعلم بأنه من الضروري أن يكون بين المفهوم الجديد والمفهوم القديم تشابه وليس تطابق.	3.36	1.41	إيجابي
	x13	أعتقد بأنه من المفترض أن يكون هناك تشابه كبير بين المفهومين القديم والجديد.	3.58	1.33	إيجابي
	23	أظن بأنَ الإكثار من التفصيلات أثناء تقديم المتشابهة للمفهوم الجديد قد يحدث إرباكاً في فهم التلامذة لموضوع التشبيه.	3.17	1.16	إيجابي
	16	أشعر بأنّ استخدام متشابهات غير مألوفة لدى التلامذة يسبب عبئاً جديداً لموقف التعلم.	3.44	1.51	إيجابي

x الفقرات ذات الصياغة السلبية : قامت الباحثة بعكس اتجاهاتها لتصبح كل الفقرات ذات صياغة إيجابية من أجل سهولة الحكم على الاتجاه نحو الفقرة.

يظهر من الجدول السابق أنَّ هناك (22) فقرة كانت متوسطات استجابات معلمي الصفوف عليها إيجابية، في حين عكست (13) فقرة اتجاهاً محايداً لمعلمي الصفوف نحو مضمون فقرات الاستبانة، في حين لم تكن هناك اتجاهات سلبية لمعلمي الصفوف نحو أيّ من فقرات الاستبانة.

ويمكن عزو نتائج الجدولين السابقين إلى أنّ هناك رغبةً لدى معلمي الصفوف بتغيير أسلوبهم التقليدي في التدريس تماشياً مع ما يتسم به هذا العصر من تضخم بالمعرفة وتنوع مصادرها وطرائق اكتسابها؛ "فلا بد أن يكون المعلم قادراً على تنمية نفسه وتجديد معلوماته باستمرار ومتابعة المستجدات والانفتاح على المعرفة والثقافة العالمية مع التفجر العلمي والتكنولوجي في العصر الحاضر، ومع تطور العلوم النفسية والتربوية التي أكدت ضرورة الاهتمام بالمتعلم وجعله محور العملية التعليمية والعمل" (الحيلة، 2002، 11)، كما يمكننا تفسير ذلك بأن هناك اتجاهاً إيجابياً لدى معلمي الصفوف للالتزام بما أوصت به وثيقة المعايير الوطنية للمناهج المطورة في سورية بضرورة استخدام استراتيجيات التعلم النشط وطرائق التدريس الفعالة (وزارة التربية السورية، 2006، 36)، ومنها طريقة المتشابهات التي تساعد في تنمية المفاهيم الرئيسة ومهارات التفكير الأساسية اللذين يعدان من أهم الأهداف التي دعت المناهج المطورة إلى تنميتها لدى المتعلمين والتي لا يمكن أن تتحقق إلا باستخدام معلم الصف لطريقة التدريس المناسبة ، فالمعلم باستخدامه لطريقة التدريس يشكل الوسيط الأساس بين هذه المناهج والمتعلمين ليتيسر له إكساب المتعلمين ما يسعى المنهاج إلى إكسابهم إياه من معارف ومهارات.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

وينص على: ما أثر متغير الجنس على اتجاهات معلمي الصفوف نحو استخدام طريقة المتشابهات ؟.

قامت الباحثة للإجابة عن هذا السؤال بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات معلمي الصفوف نحو الاستبانة ككل وفي كل محور من المحاور على حده، واستُخدم اختبار ت (T-test) لمعرفة دلالة الفروق بين تلك المتوسطات، وهذا ما يوضحه الجدول الآتي:

جدول (4): نتائج اختبار(ت) لدلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لاستجابات معلمي الصفوف تبعاً لمتغير الجنس.

المحور	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	القرار
مفهوم طريقة المتشابهات.	ذكور	286	3.68	0.55	712	1.63	0.09	غير دالة
	إناث	428	3.66	0.54				
فوائد طريقة المتشابهات.	ذكور	286	3.4	0.46	712	2.54	0.56	غير دالة
	إناث	428	3.34	0.43				
إمكانية تطبيق طريقة المتشابهات.	ذكور	286	3.35	0.4	712	2.27	0.67	غير دالة
	إناث	428	3.27	0.39				
الاهتمام بطريقة المتشابهات.	ذكور	286	3.46	0.33	712	1.78	0.32	غير دالة
	إناث	428	3.34	0.4				
محاذير استخدام طريقة المتشابهات.	ذكور	286	3.28	0.35	712	2.6	0.06	غير دالة
	إناث	428	3.24	0.4				
المحاور ككل	ذكور	286	3.43	0.64	712	1.98	0.37	غير دالة
	إناث	428	3.37	0.56				

يُلاحظ من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اتجاهات معلمي الصفوف نحو استخدام طريقة المتشابهات بالنسبة للمحاور ككل وفي كل محور من المحاور على حده تُعزى إلى متغير الجنس.

وربما يعود ذلك إلى أنَّ اتباع طرائق تدريس حديثة مطلوب من كلا الجنسين بغض النظر عن جنسهم، كما أنّ كل من الجنسين قد تعرض لخبرات نظرية وعملية متشابهة حول طرائق التدريس بشكل عام وطريقة المتشابهات بشكل خاص، أو ربما كان ذلك لأنَّ كل من الجنسين يحمل تصوراً مشتركاً عن ماهية هذه الطريقة فهم يتعاملون مع المنهاج نفسه ويشتركون سوياً في برامج الإعداد والتدريب نفسها التي تتبناها وزارة التربية والتي يكتسبون عن طريقها قدراً مشتركاً من المعارف والمهارات والاتجاهات مما جعل الفروق بينهما غير دالة إحصائياً.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

وينص على: ما أثر متغير مدة الخبرة على اتجاهات معلمي الصفوف نحو استخدام طريقة المتشابهات في التدريس؟.

للإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات معلمي الصفوف نحو استخدام طريقة المتشابهات تبعاً لمتغير مدة الخدمة، واستُخدم اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way Anova) لمعرفة دلالة الفروق بين تلك المتوسطات، وهذا ما يوضحه الجدول الآتي:

جدول(5) نتائج تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لاستجابات معلمي الصفوف تبعاً لمتغير مدة الخبرة.

مدة الخبرة	العدد	المحور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة	القرار
5 سنوات فأقل	243	مفهوم طريقة المتشابهات	3.69	0.54	بين المجموعات	1.84	4	0.54	1.76	0.14	غير دالة
من 6-12 سنة	268		3.67	0.63	داخل المجموعات	154.32	707	0.33			

13 سنة فأكثر	203		3.66	0.5	الكلي	156.16	711				
5 سنوات فأقل	243	فوائد طريقة المتشابهات	3.38	0.44	بين المجموعات	1.63	4	0.27	1.42	0.09	غير دالة
من 6-12 سنة	268		3.4	0.56	داخل المجموعات	186.74	707	0.31			
13 سنة فأكثر	203		3.34	0.61	الكلي	188.37	711				
5 سنوات فأقل	243	إمكانية تطبيق طريقة المتشابهات	3.4	0.49	بين المجموعات	5.44	4	0.53	3.82	0.01	دالة عند 0.05
من 6-12 سنة	268		3.32	0.54	داخل المجموعات	178.33	707	0.31			
13 سنة فأكثر	203		3.2	0.64	الكلي	183.77	711				
5 سنوات فأقل	243	الاهتمام بطريقة المتشابهات	3.51	0.43	بين المجموعات	1.91	4	1.56	4.01	0.00	دالة عند 0.05
من 6-12 سنة	268		3.41	0.56	داخل المجموعات	165.76	707	0.32			
13 سنة فأكثر	203		3.29	0.38	الكلي	167.67	7011				
5 سنوات فأقل	243	محاذير استخدام طريقة المتشابهات	3.28	0.57	بين المجموعات	2.123	4	0.32	0.65	0.1	غير دالة
من 6-12 سنة	268		3.27	0.52	داخل المجموعات	182.76	707	0.18			
13 سنة فأكثر	203		3.24	0.43	الكلي	184.88	7.11				
5 سنوات فأقل	243	المحاور ككل	3.45	0.45	بين المجموعات	1.54	4	0.29	2.31	0.15	غير دالة
من 6-12 سنة	268		3.41	0.62	داخل المجموعات	95.14	707	0.18			
13 سنة فأكثر	203		3.35	0.7	الكلي	96.68	711				

يُلاحظ من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لاستجابات معلمي الصفوف نحو استخدام طريقة المتشابهات في التدريس نحو الاستبانة ككل وفي كل من محاور (مفهوم طريقة المتشابهات، فوائد طريقة المتشابهات، محاذير استخدام طريقة المتشابهات) تبعاً لمتغير مدة الخبرة، في حين كانت الفروق ذات دلالة إحصائية في استجابات معلمي الصفوف نحو محوري (إمكانية تطبيق طريقة المتشابهات، الاهتمام بطريقة المتشابهات) تبعاً لمتغير مدة الخبرة، ولتحديد اتجاه الفروق استُخدم اختبار المقارنات المتعددة لشيفيه (Scheffe) بالشكل الذي يوضحه الجدول الآتي:

جدول (6): نتائج اختبار شيفيه للمقارنات المتعددة بين متوسطات استجابات معلمي الصفوف لمحوري إمكانية تطبيق طريقة المتشابهات والاهتمام بطريقة المتشابهات وفق متغير مدة الخبرة.

المحور	الخبرة	الخبرة	الفرق بين المتوسطين	مستوى الدلالة	القرار
إمكانية تطبيق طريقة المتشابهات.	5 سنوات فأقل	من 6-12 سنة	0.08	0.13	غير دالة
		13 سنة فأكثر	0.2	0.03	دالة عند 0.05
	من 6-12 سنة	5 سنوات فأقل	0.08-	0.13	غير دالة
		13 سنة فأكثر	0.12	0.16	غير دالة
	13 سنة فأكثر	5 سنوات فأقل	0.2-	0.03	دالة عند 0.05
		من 6-12 سنة	0.12-	0.16	غير دالة
الاهتمام بطريقة المتشابهات.	5 سنوات فأقل	من 6-12 سنة	0.1	0.23	غير دالة
		13 سنة فأكثر	0.22	0.00	دالة عند 0.05
	من 6-12 سنة	5 سنوات فأقل	0.1-	0.23	غير دالة
		13 سنة فأكثر	0.12	0.11	غير دالة
	13 سنة فأكثر	5 سنوات فأقل	0.22	0.00	دالة عند 0.05
		من 6-12 سنة	0.12-	0.11	غير دالة

يُلاحظ من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات استجابات معلمي الصفوف (ذوي الخبرة 5 سنوات فأقل) ومتوسطات استجابات معلمي الصفوف (ذوي الخبرة 13 سنة فأكثر) في محوري إمكانية تطبيق طريقة المتشابهات، والاهتمام بطريقة المتشابهات، وبالعودة إلى الجدول (5) يُلاحظ أن الفروق لصالح معلمي الصفوف ذوي الخبرة خمس سنوات فأقل، في حين لم تكن الفروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطات استجابات معلمي الصفوف (ذوي الخبرة من 6-12 سنة) ومتوسطات استجابات معلمي الصفوف (ذوي الخبرة 13 سنة فأكثر) في محوري إمكانية تطبيق طريقة المتشابهات، والاهتمام بطريقة المتشابهات.

ويمكننا تفسير ذلك بأنّ معلمي الصفوف باختلاف مدة ممارستهم لمهنة التدريس يدركون أهمية استخدام طرائق تدريس حديثة ويطلعون عليها من حيث ماهيتها وفوائدها والصعوبات التي يمكن أن تواجه تطبيقها فهم يتعرضون كذلك لنفس المنهاج الدراسي والكتب المقرر تدريسها.

في حين أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين اتجاهات معلمي الصفوف (ذوي الخبرة 5 سنوات فأقل) واتجاهات معلمي الصفوف (ذوي الخبرة 13 سنة فأكثر) نحو محوري (الاهتمام بطريقة المتشابهات، إمكانية تطبيق طريقة المتشابهات) لصالح معلمي الصفوف ذوي الخبرة 5 سنوات فأقل، وقد يُعزى ذلك إلى أنّ المعلمين حديثي الخبرة هم من المعلمين الذين تخرجوا من كليات التربية قسم معلم صف ومن ثم درسوا مواد متعددة متعلقة بطرائق التدريس واطلعوا عليها وقاموا بتنفيذها ميدانياً من خلال برامج التربية العملية، و" قد يكون تعاملهم مع التكنولوجيا الحديثة واطلاعهم على المستجدات التربوية دافعاً لذلك "ففعالية المعلم في العصر الراهن تقاس بمقدار تمكنه من نقل المعرفة العلمية المحايدة، لدفع وإنجاح جميع المتعلمين وبشكل متكافئ على طول السلم التعليمي، ويجري ذلك من خلال الإعداد الأكاديمي والتربوي، لأنهما حلقتا التربية المتجهة نحو المستقبل لكي يصبح قادراً على

أن يمارس دوره الصحيح بين المتعلمين وبين العلوم والمعارف "(علي، 2011، 186) فجاءت اتجاهاتهم نحو الاهتمام بطريقة المتشابهات وإمكانية تطبيقها بفروق دالة إحصائياً مع معلمي الصفوف ذوي الخبرة الطويلة الذين اعتادوا على استخدام طرائق تدريس قديمة نتيجة عدم اطلاعهم الكافي على ماهو جديد منها وتدريبهم على تنفيذها فتوَلد لديهم الإحساس بعدم امتلاكهم القدرة اللازمة لذلك من جهة، أو لعدم وجود رغبة كافية لديهم لتغيير قناعاتهم عن طرائق التدريس التقليدية وما درجوا على اتباعه منها لقناعتهم بجدواها وفاعليتها في التدريس.

الاستنتاجات والتوصيات:

يمكن تقديم المقترحات الآتية بناءً على ما توصل إليه البحث من نتائج:

-تشجيع معلمي الصفوف الذين أظهروا اتجاهاً إيجابياً نحو استخدام طريقة المتشابهات على تطبيقها عمليّاً في الغرفة الصفية.

-إقامة دورات تدريبية لمعلمي الصفوف (ذوي الخبرة 13 سنة فأكثر) حول كيفية تطبيق طريقة المتشابهات.

-القيام بدراسات مماثلة عن اتجاهات معلمي الصفوف نحو استخدام طرائق تدريس أخرى.

المراجع:

المراجع العربية:

1- اسماعيل، محمود ربيع . *أثر استخدام نموذج التعلم البنائي في تدريس المفاهيم الرياضية على التحصيل وبقاء أثر التعلم والتفكير الإبداعي لدى طلبة الصف الأول الإعدادي*. مجلة البحث في التربية وعلم النفس، 2000.

2- الأغا، إيمان. أثر استخدام استراتيجية المتشابهات في اكتساب المفاهيم البيئية والاحتفاظ بها لدى طالبات الصف التاسع الأساسي بغزة. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية بغزة ، فلسطين،2007.

3- البنا، حمدي. *فعالية التدريس باستراتيجيات المتشابهات في التحصيل وحل المشكلات الكيميائية لدى طلاب المرحلة الثانوية. الجمعية المصرية العلمية*، كلية التربية، جامعة عين شمس، مصر، المجلد(2)،2000.

4- التويجري، محمد بن عبد المحسن. *اتجاهات المعلمين نحو برنامج التوجيه والإرشاد الطلابي ودور المرشد الطلابي في المدرسة السعودية*. مجلة الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس، العدد (12)،2000.

5- جان، محمد صالح بن علي. *المرشد النفسي إلى أسلمة طرق التدريس*. ط1، دار الطرفين للنشر والتوزيع، الطائف، 1999.

6- حجازي، تغريد. *بناء مقياس اتجاهات نحو الكيمياء لطلبة الصفين الحادي والثاني عشر*. مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد (9)، كلية التربية، جامعة البحرين، 2008، 89- 108.

7- حسن، هبة. *فعالية استخدام العصف الذهني والمتشابهات في تدريس الدراسات الاجتماعية، وأثر ذلك على تنمية التحصيل والقدرة الاستدلالية في التفكير لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس، مصر،2007.

8- حمادة، شريف؛ الأغا، عبد المعطي. *مستوى معرفة الدارسين في برنامج التربية بجامعة القدس المفتوحة لمفهومي القيم والاتجاهات*. مجلة الجامعة الإسلامية(سلسلة الدراسات الإسلامية)، المجلد (18)، العدد(2)، 2010، 430- 446.

9- الحيلة، محمد . *طرائق التدريس واستراتيجياته*. ط2، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات العربية المتحدة، 2002.

10- الخطيب، أحمد .*إعداد المعلم العربي نماذج واستراتيجيات*. جدار للكتاب العالمي، عمان، الأردن،2002

11- خليفة، عبد اللطيف محمد . *دراسات في علم النفس الاجتماعي*. دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، المجلد (1)، 1998.

12- دروزة، أفنان. *النظرية في التدريس وترجمتها عملياً* . دار الشروق، عمان، الأردن،2000

13- زهران، حامد عبد السلام . *التوجيه والإرشاد النفسي*. ط3، القاهرة، عالم الكتب.2010.

14- زيتون، كمال . *تدريس العلوم للفهم –رؤية بنائية*، عالم الكتب، القاهرة، 2002.

15- زيتون، كمال عبد الحميد. *التعليم والتدريس من منظور النظرية البنائية*. ط1، عالم الكتب، القاهرة،2003.

16- سعيدي، عبد الله ؛ البلوشي، سليمان . *طرائق تدريس العلوم- مفاهيم وتطبيقات عملية*. ط1، دار المسيرة، عمان. 2009.

17- سليمان، جمال. أصول التدريس. كلية التربية، جامعة دمشق، سورية: منشورات جامعة دمشق. 2009.

18- صبري، ماهر اسماعيل. *التنوير التكنولوجي وتحديث التعليم*. ط1، المكتب الجامعي الحديث، الاسكندرية. 2005.

19- عبد الوهاب، فاطمة. *فعالية استخدام بعض استراتيجيات التعلم النشط في تحصيل العلوم وتنمية بعض مهارات التعلم مدى الحياة والميول العلمية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي*. مجلة التربية العلمية، المجلد الثامن، العدد الثاني، 2005، ص 95-137.

20- عبد المعطي، حمادة. *فعالية استخدام استراتيجية المتشابهات في تصحيح التصورات الخاطئة عن بعض المفاهيم البيولوجية للمرحلة الابتدائية*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر.2002.

21- العضيلة، سعود. *أثر استخدام استراتيجية المتشابهات في تدريس العلوم لتنمية التحصيل والاتجاه نحو المادة لدى طلاب الصف الأول المتوسط بمحافظة المهد التعليمية*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى. 2014.

22- علي، لينا. *اتجاهات مدرسي التعليم الثانوي نحو التعلم التعاوني _ دراسة ميدانية في مدارس مدينة دمشق الرسمية*، مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية والنفسية، المجلد (27)، 2011.

23- عوض، أحمد. *اتجاهات مديري المدارس الحكومية بمحافظات غزة نحو الإرشاد التربوي وعلاقتها بأداء المرشد التربوي*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة. 2003.

24- قطامي، يوسف؛ قطامي، نايفة، حمدي، نرجس. *تصميم التدريس*. ط1، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان، الأردن.2000.

25- القطراوي، عبد العزيز. *أثر استخدام استراتيجية المتشابهات في تنمية عمليات العلم ومهارات التفكير التأملي في العلوم لدى طلاب الصف الثامن الأساسي*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة، فلسطين. 2010.

26- القواص، وفاء. *اتجاهات معلمي التعليم الأساسي نحو ممارسة اللغة العربية الفصيحة في التعليم الصفي وعلاقة هذه الاتجاهات بممارستهم وبممارسات التلاميذ الصفية*. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق. 2006.

27- الكلثم، حمد بن فرضي. *بناء برنامج الإعداد التربوي لمعلم التربية الإسلامية وفق الاتجاهات الحديثة لمواجهة المتغيرات الثقافية المعاصرة*، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، 2007.

28- اللقاني، أحمد حسين؛ الجمل، علي أحمد. *معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس*. عالم الكتب، القاهرة، مصر. 1999.

29- وحيد، أحمد عبد اللطيف. *علم النفس الاجتماعي*. ط1، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع. 2001.

30- وزارة التربية السورية. المعايير الوطنية لمناهج التعليم العام ما قبل الجامعي في الجمهورية العربية السورية، المجلد (1)، 2006.

المراجع الأجنبية:

31- Akubuiro,I.M.& Joshua,M.T. *Self- Concept, Attitude and achievement of Secondary School Students in Science in Southern Cross River State, Nigeria*. The African Symposium.4(1). 2004.Retrieved May19.2006. From: http://www.ncsu.edu/ncsu/aern/seksiens.htm1.

32 -Dagher,Z,R. *Analysis of Analogies Used by Science Teachers*. Journal of Research in Science Teaching, Vol (32),No (3), 1995, P.p.259-270.

33-Eagly,A&Chaiken,S.*Attitudes Structure and Function .InD.T.Gilbert,S.T.Fiske&G.Lindzey(Eds)*.The handbook of Social Psychology, Mcgraw-Hill, New York,1998.

34-Gregory,P.T&Campdell,M. *Using Metaphors to Probe Students' Conception of Chemistry Learning. International Journal of Science Education*,Vol.21, No.6, 1999,P.p. 667-685.

35-Lawson,A.E.*The Importance of Analogy* :A pre-tude to the Special Issue. Journal of Research in Science Teaching, Vol.30.NO.10, 1993,P.P.1213-1214.

36-Martins, I.& Ogborn,J .*Metaphorical Understanding and Scientific Ideas*, International Journal of Science Education, Vol(18), No(6),1996, P.P.631-652.

37- Mei- Hung,C&Jing-Wen,L.*Using Muliple Analogies for Investigating Changes of Children's Mental Models of Electricit*.Chines Journal of Science Education, Vol.10,No.2,2002,P.p.109-139.

38- Moussianx,S.and Norman,J. *Constructivist teaching Practices :Perception of Teachers and Students*.2001 , retrieved. Feb25,2005, From :http//www.ed.psu.edu/ci/journals/97pap32f.htm.

39- Nashon,S.M.Teaching and Learning High School Physics Through Analogies: A Case Study of Kenyan Classrooms. Diss, Abst.Int, Vol.62, No.58950, 2001,P.p. 1315.

40- Okekke,So.C&Okigbo.Ec. *Effect Of Games and Analogies on Students' Interest in Mathematics*.2011.

41 -Saunders,W.L. *The constructivist Perspective Implications aTeaching Strategies Science*, School Science and Mathematics,Vol.92, No. 3, 1992.

42-http:www.gulfkids.com.